

Висновки з дослідження та перспективи подальших розвідок у заданому напрямі.

Отже, формування суб'єкт-суб'єктних відносин у навчальному колективі в процесі фахової підготовки майбутнього актора є результатом налагодження комунікативної взаємодії між учасниками освітнього процесу: між педагогом та студентами та між членами колективу, що забезпечує ефективне засвоєння теоретичного змісту навчальних дисциплін, опанування професійних умінь і навичок, розкриття творчого потенціалу кожного студента та прагнення його реалізації в майбутній професійній діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вахтангов Е. Б. Записки. Письма. Статьи / сост. Н. М. Вахтангова. Москва: Искусство, 1939. 406 с.
2. Гротовский Е. От Бедного Театра к Искусству-проводнику: сб. статей / вступ. ст., пер с. пол. Н. З. Башинджагян. Москва: Артист. Режиссёр. Театр, 2003. 348 с.
3. Захава Б. Е. Мастерство актёра и режиссёра. Москва: Просвещение, 1978. 334 с.
4. Кан-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении: книга для учителя. Москва: Просвещение, 1987. 190 с.
5. Кнебель М. О. Поэзия педагогики. Москва: ВТО, 1976. 526 с.
6. Корогодский З. Я. Первый год. Начало. Москва: ВТО, 1974. 112 с.
7. Курбас Л. С. Березиль: Из творчої спадщини. Київ: Дніпро, 1988. 518 с.
8. Лутошкин А. Н. Эмоциональные потенциалы коллектива: учеб. пособ. / А. Н. Лутошкин. Москва: Педагогика, 1988. 208 с.
9. Мейерхольд В. Э. Наследие: в 3 т. / Гос. ин-т искусствознания и др. Москва: ОГИ, 1998–2010. Т. 1. 742 с. Т. 2. 663 с. Т. 3. 782 с.
10. Сидоренко Е. В. Тренинг влияния и противостояния влиянию. Санкт-Петербург: Речь, 2004. 256 с.
11. Стадніченко Н. В. Професійне спілкування актора як засіб виявлення специфічних принципів театру. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Запоріжжя. 2014. Вип. 36 (89). С. 375–378.
12. Станиславский К. С. Этика. Москва: Музей Моск. Орденов Ленина и Труд. Красного Знамени Худож. акад. театра СССР им. Горького, 1947. 48 с.

УДК 811. 11: 379.047.477

DOI <https://doi.org/10.26661/-2522-4360-2018-1-29-25>

ЗАРУБІЖНИЙ ТА ВІТЧИЗНЯНИЙ ДОСВІД ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ЕКОНОМІСТІВ

Чернявський Б. Р., аспірант

Запорізький національний університет, вул. Жуковського, 66, м. Запоріжжя, Україна

b.cherniavskiy1992@gmail.com

У статті розглядається зарубіжний та вітчизняний досвід формування іншомовної компетентності майбутніх економістів. Для огляду зарубіжного досвіду формування іншомовної компетентності були взяті такі європейські країни, як Великобританія, Німеччина, Фінляндія, Естонія, Італія. Для огляду вітчизняного досвіду були взяті роботи провідних фахівців з питань формування іншомовної компетентності майбутніх економістів. Проведене дослідження свідчить про широку варіативність системи формування іншомовної компетентності майбутніх економістів у сучасному світі відповідно до динамічності її розвитку.

Безсумнівно, такий міжнародний досвід є цінним ресурсом для розвитку і насичення новими ідеями вітчизняної практики формування іншомовної компетентності майбутніх економістів.

Ключові слова: зарубіжний досвід, вітчизняний досвід, майбутні економісти, іншомовна компетентність, формування іншомовної компетентності.

FOREIGN AND DOMESTIC EXPERIENCE OF FOREIGN-LANGUAGE COMPETENCE FORMATION FOR FUTURE ECONOMISTS

Cherniavskiy B. R., postgraduate student

Zaporizhzhia National University, Zhukovsky str., 66, Zaporizhzhia, Ukraine

b.cherniavskiy1992@gmail.com

The article deals with foreign and domestic experience of foreign-language competence formation for future economists. Such European countries as Great Britain, Germany, Finland, Estonia, Italy were taken to review foreign experience of foreign-language competence formation for future economists. To review the domestic experience, the work of leading specialists on the issue of formation of foreign-language competence formation for future economists was taken. It was found out that the main purpose of foreign language education is the high level of foreign language proficiency. However, each national education system has its accents and specific features. Thus, in different countries the purpose of training is the foreign language professional formation of a future economist who implements the principle of studying a foreign language of professional orientation (Great Britain, Germany, Finland, Estonia), education of a future specialist who speaks a foreign language as a means of communication in an integrated educational environment (Finland), focused on practical activities and continuous improvement of their professional qualities (Italy). The conducted research testifies the wide variability of the system of foreign-language competence formation for future economists in the modern world in accordance with the dynamism of its development. Undoubtedly, such international experience is a valuable resource for the development and satiety of new ideas for the domestic practice of foreign-language competence formation for future economists.

Key-words: foreign experience, domestic experience, future economists, foreign-language competence, foreign-language competence formation.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями.

Вдала інтеграція вітчизняної економіки у світову, підвищення конкурентоспроможності українських фахівців на міжнародних ринках залежать від рівня професійної підготовки. Тому формування іншомовної компетентності майбутніх фахівців, зокрема економістів, – один з ключових напрямів модернізації української вищої освіти.

Однією з важливих складових моделі конкурентоспроможного фахівця-економіста є володіння іноземною мовою, що дозволить йому вміло оперувати значними потоками інформації, встановлювати ділові та міжкультурні контакти та відносини. У зв'язку з цим актуальною стає потреба суспільства, ділових корпоративних громад, самих студентів в оволодінні іноземною мовою як важливим засобом здійснення ділової та міжкультурної комунікації.

Тому у вітчизняній системі вищої освіти активно обговорюються особливості, які відрізняють професійну підготовку майбутніх економістів у контексті формування іншомовної компетентності. Отже, дослідження вітчизняного досвіду формування іншомовної компетентності та звернення до досвіду зарубіжних країн з метою пошуку корисних педагогічних ідей та їх імплементації в подальшому навчанні є актуальним завданням.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано вирішення цієї проблеми і на які спирається автор.

Проблеми формування та розвитку іншомовної компетентності майбутніх економістів є також актуальними серед вітчизняних науковців (Л. Михайленко, І. Гуменна, Т. Коваль, С. Ніколаєва, І. Секрет, О. Тарнопольський, Я. Окопна, С. Ставрева-Доростольська, Н. Костенко та ін.).

Так, С. Ставрева-Доростольська [21, 5] звертає увагу на те, що у навчальному курсі з іноземної мови професійно-комунікативної спрямованості має враховуватися такий основний напрям навчання мови, як діалогічне мовлення.

Є. Павел зауважує, що діалогічне мовлення має вивчатися через дискусії та дебати навколо загальної професійної теми; увага має зосереджуватися на вимові професійної термінології, підкреслюючи відмінності між термінами і виразами у рідній мові та англійській мові; імітуючи зв'язок з реципієнтом у простій формі (питання / поради), варто акцентувати увагу на стилістичних особливостях наукового та розмовного стилів мовлення та ін. [5].

Л. Михайленко стверджує, що іншомовна компетентність є обов'язковим компонентом професійної компетентності майбутнього фахівця, оскільки сприяє спілкуванню в іншомовному середовищі для вирішення конкретних професійних, ділових, наукових проблем у міжнародному вимірі [5].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячена стаття. Формулювання цілей статті (постановка завдання).

Мета статті – висвітлити зарубіжний та вітчизняний досвід формування іншомовної компетентності майбутніх економістів.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.

Проаналізуємо специфіку професійної підготовки майбутніх економістів в європейських країнах, які демонструють найбільшу дослідницьку активність і передові результати в цій області, а саме: у Великобританії, Німеччині, Італії, Фінляндії, Естонії.

У міжнародній практиці формування іншомовної компетентності майбутніх економістів існують особливі поняття – Foreign Language Pre-service Training (вивчення іноземної мови на етапі отримання базової освіти), Induction (наставництво, супровід майбутніх економістів протягом перших 1-2 років практики) й In-service Training (допідготовка фахівців у системі додаткової освіти і внутрішньофірмового навчання).

Структура британської системи іншомовної професійної освіти передбачає, що майбутньому економісту (рівень B-2 за британською системою) необхідно отримати ступінь бакалавра за напрямками «Економіка», «Економетрія» [19].

Основною вимогою до іншомовної підготовки майбутніх економістів є здатність всебічно вдосконалювати їх комунікативні навички. Відмінною рисою критеріїв системи є те, що викладачам уже на цьому етапі необхідно створювати фундамент для того, щоб майбутні економісти надалі змогли отримувати освіту і працювати в іншій країні. Якщо бажана мова відсутня в змісті базової підготовки майбутніх економістів, їм необхідно освоїти додаткову програму, реалізовану на базі міністерства освіти Сполученого Королівства [15].

Говорячи про досягнення британської освітньої системи в галузі іншомовної підготовки майбутніх економістів, важливо приділити увагу системі підготовки, розробленої екзаменаційним центром Кембриджського університету (Cambridge English Language Assessment). Вона представлена різними курсами з можливістю атестації в обраній галузі й отриманням сертифікатів, які визнаються в усьому світі. На формування іншомовної компетентності майбутніх економістів орієнтований додатковий курс до програми «Навчання англійської як іноземної мови» – «Англійська для економістів» (навчання іншомовних спеціалістів, Learner Extension to CELTA – Sertificate in Teaching English to Speakers of Other Languages). У курс входять теоретичний блок (6 розділів, спрямованих на мовну підготовку), а також атестаційні заходи [14].

Отже, у Великобританії реалізується іншомовна підготовка майбутніх економістів, що інтегрує всі предмети, включені в програму (у тому числі іноземна мова), із забезпеченням

подальшого зростання в системі підвищення іншомовної кваліфікації. Завдяки розвиненій системі допідготовки на базі державних курсів і атестаційних центрів забезпечується стандартизація якості іншомовної освіти.

Мета формування іншомовної компетентності майбутніх економістів, які здійснюють вивчення іноземних мов у системі вищої освіти Німеччини, – підготовка фахівців, здатних поєднувати розвиток іншомовної комунікативної компетентності і професійної свідомості, з огляду на особливості мовної політики, дидактичні умови навчання [18].

Формування іншомовної компетентності майбутніх економістів проходить в університетах і коледжах. Вивчення іноземної мови професійної спрямованості в змісті навчальних програм університетів розраховане на 7-10 семестрів залежно від освітнього закладу і профілю навчання. Після здачі іспитів фахівці проходять дворічне стажування в навчальному закладі, що дозволяє підтвердити свою іншомовну компетентність і отримати вакансію [18, с. 60].

Іншомовна підготовка майбутніх економістів у Німеччині має спільні ознаки з британським досвідом. Безперечною перевагою є розвинена система наставництва та проходження внутрішньої і міжнародної практики.

В Італії метою формування іншомовної компетентності майбутніх економістів є підвищення рівня іншомовної освіти фахівців до рівня (B1). Один з ключових аспектів змісту іншомовної підготовки фахівців є співвідношення міжкультурного, лінгвістичного та професійного блоків. Щодо організації формування іншомовної компетентності – це проявляється в гармонічному поєднанні традиційних форм навчання із сучасними інтерактивними технологіями, вони сприяють розвитку критичного мислення, дослідницької компетентності, мотивації до самовдосконалення в професійному співтоваристві [13, с. 38].

Італійські дослідники приділяють особливу увагу додатковій підготовці майбутніх економістів у системах мовних курсів і тренінгів. Програма організації такої підготовки почала діяти з 2003 року, коли вивчення іноземної мови стало обов'язковим компонентом програми підготовки майбутніх економістів, починаючи з першого року навчання у вишах. Формування іншомовної компетентності майбутніх економістів, на думку науковців, важливо будувати відповідно до концепції межпредметного мовного інтегрування (CLIL – Content and Language Integrated Learning) [13, с. 35].

В Італії іншомовну підготовку майбутніх економістів характеризує інтеграція лінгвістичного, професійного та міжкультурного блоків, а також спрямованість на вдосконалення кваліфікації майбутніх економістів у системі додаткової підготовки.

Розглядаючи досвід формування іншомовної компетентності майбутніх економістів у скандинавських країнах і країнах Прибалтики, варто зазначити, що університетом Східної Фінляндії реалізується спільна міжнародна магістерська програма вивчення іноземних мов професійної спрямованості. Мета програми втілює головну ідею цього освітнього напрямку – підготовку висококваліфікованих випускників, здатних успішно працювати у сфері міжнародної економіки, реалізовувати федеральні державні вимоги до структури іншомовної освіти. Доволі розповсюдженими є стратегії отримання кваліфікації майбутнього економіста у Фінляндії з отриманням додаткової кваліфікації у галузі іноземних мов (так звана «подвійна кваліфікація» – double qualification). Подібне ставлення пояснюється високими вимогами до володіння іноземною мовою у професійній сфері [17, с. 21].

Цільовим орієнтиром в Естонії є іншомовна підготовка майбутніх економістів, здатних використовувати мову як засіб загального професійного розвитку студентів. Профільна програма з формування іншомовної компетентності майбутніх економістів реалізується в рамках професійної підготовки на ступені бакалаврату. Із циклу дисциплін, що викладаються іноземною мовою, студентам пропонується вибрати залежно від їхнього профілю спеціальності та рівня володіння іноземною мовою. Головний акцент – на індивідуальну творчу спрямованість формування іншомовної компетентності. Навчальний процес

побудований так, що більшу частину часу студент здійснює іншомовну професійну практику [20, с. 39]. Практика за спеціальністю в рамках подібних навчальних програм – це інтегральна частина професійної підготовки майбутніх економістів, у процесі якої студенти проходять кілька етапів – від спостереження за процесом професійного спілкування іноземною мовою до активної іншомовної діяльності в команді.

Зміст формування іншомовної компетентності майбутніх економістів характеризується поєднанням теоретичного і практичного. До того ж обсяг спеціальних дисциплін, які наповнюють ці блоки, варіюється. У ряді країн студенти розпочинають практичне використання іноземної мови професійного спрямування на завершальному етапі навчання (Великобританія, Німеччина). В інших країнах студентів поступово долучають до занурення в іншомовне середовище на всіх етапах освоєння освітньої програми (Фінляндія).

Для підвищення мотивації навчання майбутніх фахівців, з метою розвитку їхньої іншомовної компетентності в курсі «Іноземна мова професійно-комунікативної спрямованості» доречним є використання інформаційно-комунікаційних технологій, що надають можливість вільного доступу до електронних освітніх та наукових ресурсів, вибору он-лайн дидактичних матеріалів, створення тестів, анкет, ігор та інших дидактичних матеріалів для викладання, оцінювання, самооцінювання рівня іншомовної компетентності фахівця тощо [5].

В. Теніщева, наголошуючи на залежності успішності професійної діяльності від рівня іншомовної компетентності спеціалістів, пропонує Концепцію професійної компетентності, до складу якої належить іншомовна компонента. Надійність та ефективність роботи таких фахівців залежить від того, наскільки адекватно й глибоко у загальній структурі їхньої предметно-технологічної компетентності інтегровано іншомовну мовленнєву компоненту [11, 3]. За В. Теніщевою, професійна іншомовна компетентність фахівця є складним інтегративним цілим, яке забезпечує компетентне професійне спілкування мовою спеціальності в умовах міжкультурної комунікації [11]. Вона формується шляхом ознайомлення студентів із фаховими текстами, спілкування з носіями мови, ознайомлення з останніми науковими досягненнями у тій чи іншій галузі науки країни, мова якої вивчається, розширення загальної ерудиції, що вкрай важливо для майбутнього фахівця, зокрема майбутнього економіста. Отже, результатом сформованості іншомовної компетентності виступає мовна особистість, що є універсальною, загальнопедагогічною категорією, яка характеризується такими якостями особистості індивіда, як розкутість, творчість, самостійність, здатність будувати взаємодію й взаєморозуміння з партнерами спілкування, включатися в сучасні світові процеси розвитку цивілізації, вдосконалення людського суспільства [11, 3].

Н. Костенко наголошує, що при формуванні іншомовної комунікативної компетентності необхідно враховувати:

- мовну (лінгвістичну) компетентність, яка передбачає систему знань, умінь і навичок здійснювати іншомовну комунікацію в типових ситуаціях навчальної, трудової та культурної сфер спілкування, читати і розуміти тексти різних жанрів та видів з різним ступенем розуміння їх змісту;
- соціокультурну компетентність, яка включає фонові знання (сукупність відомостей про соціокультурні особливості народу, мова якого вивчається, та про стандарти комунікативної поведінки), прийняті в цій культурній спільноті; мовний і мовленнєвий матеріал, необхідний для розкриття соціокультурної інформації, реалії, вільні та сталі словосполучення, форми мовленнєвого етикету; навички і вміння оперувати фоновими знаннями, мовним і мовленнєвим матеріалом соціокультурного плану;
- професійну компетентність, яка передбачає навички та вміння знаходити й оперувати іншомовною професійно значущою інформацією, знання фахової термінологічної лексики, вміння читати й виділяти основне зі спеціалізованих текстів [1, 3].

Я. Окопна стверджує, що цілі заняття із Іноземної мови професійно-комунікативної спрямованості у процесі формування іншомовної компетентності майбутнього фахівця визначаються як розвиток діяльнійшої іншомовної компетентності не лише в повсякденних, загальних ділових, а й у фахових ситуаціях, що (разом з навчанням іншомовної комунікації) передбачають усвідомлення студентом зв'язків між власною та іноземною культурами, розвиток та активізацію міжфахового мислення, формування навичок і вмінь автономного навчання як особистої відповідальності студента за результати навчання шляхом організації навчального процесу спільно з викладачем [6].

Іншомовна компетентність, як сукупність знань, навичок та вмінь, надає можливість навчатися, працювати і спілкуватися в багатонаціональному суспільстві та досягати взаєморозуміння і взаємодії з представниками інших культур. Ця компетентність реалізується через розвиток навичок та вмінь в основних видах мовленнєвої діяльності, що охоплюють рецепцію, продукцію, інтеракцію і медіацію та реалізуються як у письмовій, так і в усній формах. Навички та вміння формуються, розвиваються і вдосконалюються у межах повсякденних та навчальних проблемних професійно орієнтованих комунікативних ситуаціях [6, 8, 9].

Розвиток іншомовної комунікативної компетентності забезпечує майбутньому фахівцю можливість:

- удосконалювати свої вміння в читанні, аудіюванні, письмі й говорінні для вироблення навичок роботи з інформацією текстів різних типів з будь-яких джерел на основі вже набутих знань про світ; вилучати, аналізувати та систематизувати, добирати і передавати інформацію;
- на основі набутої інформації формулювати власну думку, обґрунтовувати її та давати необхідні пояснення;
- розпізнавати наміри повідомлення, які відповідають певним різновидам текстів з їхніми граматичними структурами і правилами, розуміти та переносити їх на адекватні проблемні комунікативні ситуації [4, с. 124–127; 6; 7, с. 73–81].

О. Тарнопольський вважає, що першим етапом формування іншомовної компетентності майбутнього фахівця, зокрема економіста, є рецептивне засвоєння лексичного матеріалу, інтерактивна діяльність, у якій студенти використовують іншомовну лексику без опори на текст. Під час такої роботи виникають труднощі щодо розуміння термінів, однак відбувається ґрунтовне виконання завдань з більшим охопленням матеріалу. Другий і третій етапи співвідносяться з репродуктивним і продуктивним засвоєнням іншомовної фахової лексики, тому взаємодія відбувається як у ланцюзі студент-текст, так і між студентами або з викладачем при виконанні мовленнєвої діяльності [10, с.31].

С. Шатілов має систему, яка відображає особливості процесу набуття іншомовної компетентності студентами-економістами. Вона складається з орієнтовно-підготовчого етапу для ознайомлення з новими лексичними одиницями й створення орієнтовної основи; стереотипно-ситуативного етапу для тренування у вживанні слів під час аналітико-синтетичної діяльності з новою лексикою; варіююче-ситуативного етапу для подальшої автоматизації дій з новим лексичним матеріалом у мовленнєвій діяльності [2, с. 86]. Така організація процесу навчання іншомовної лексики активізує всі механізми навчального пізнання: сприйняття, яке забезпечує розуміння й усвідомлення навчального матеріалу, відтворення, що забезпечує детальне засвоєння з метою поглибленого пізнання, а також творче практичне застосування отриманих знань [12].

Висновки з дослідження та перспективи подальших розвідок у заданому напрямі.

У результаті аналізу зарубіжного досвіду формування іншомовної компетентності майбутніх економістів встановлено, що основною метою іншомовної освіти є високий рівень володіння

іноземною мовою. Однак у кожній національній освітній системі зустрічалися свої акценти і специфічні особливості. Так, у різних країнах метою підготовки є іншомовне професійне становлення майбутнього економіста, що реалізує принцип вивчення іноземної мови професійної спрямованості (Великобританія, Німеччина, Фінляндія, Естонія), виховання майбутнього фахівця, що володіє іноземною мовою як засобом комунікації в інтегрованому освітньому просторі (Фінляндія), орієнтованого на практичну діяльність і безперервне вдосконалення своїх професійних якостей (Італія).

Проведене дослідження свідчить про широку варіативність системи формування іншомовної компетентності майбутніх економістів у сучасному світі відповідно до динамічності її розвитку. Безсумнівно, такий міжнародний досвід є цінним ресурсом для розвитку і насичення новими ідеями вітчизняної практики формування іншомовної компетентності майбутніх економістів.

Перспективою подальшого дослідження іншомовної компетентності повинна стати розробка моделі формування іншомовної компетентності майбутніх економістів з урахуванням можливості застосування інтегрованого навчання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ізмайлова О. А. Формування іншомовної комунікативної компетенції як структурного компонента комунікативної культури студентів мовних ВНЗ. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти*. 2010. № 17. С. 66–72.
2. Козак С. В. Коммуникативный подход в современных технологиях обучения иностранному языку в высшей школе. *Научный вестник ПДПУ им. К. Д. Ушинского*. Одеса, 2000. Вип. 12. С. 86–92.
3. Костенко Н. І. Особливості формування іншомовної комунікативної компетентності у студентів ВНЗ нефілологічних спеціальностей. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. 2012. № 5. С. 86–89.
4. Леонова Е. В. Формирование общекультурной компетенции у студентов технического вуза. *Высшее образование в России*. 2010. № 2. С. 124–127. URL: <http://www.glavsovet.ru/junior>.
5. Михайленко Л. А. Проблема розвитку іншомовної професійної компетентності лікарів у системі післядипломної медичної освіти. *Професійна освіта: методологія, теорія та технології*: зб. наук. праць. / редкол.: І. І. Доброскок (голов. ред.) та ін. Київ, 2017. Вип. 6. С. 1–15.
6. Окопна Я. В. Цілі формування професійно орієнтованої компетентності у майбутніх працівників туристичної сфери німецькою мовою як другою іноземною. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: Педагогічні науки*. Хмельницький. Вип. 2. 2014. С. 150–161.
7. Окопная Я. В. Профессионально ориентированная немецкоязычная компетентность будущих специалистов сферы обслуживания. *Научная дискуссия: вопросы педагогики и психологии*: материалы XIV Междунар. заоч. науч.-практ. конф. (Москва, 13 июня 2013 г.). Москва: Международный центр науки и образования, 2013. 232 с.
8. Рамкова програма з німецької мови для професійного спілкування для вищих навчальних закладів України / С. М. Амеліна, Л. С. Аззоліні та ін. Київ: Ленвіт, 2006. 90 с.
9. Сурьгин А. И. Основы теории обучения на неродном для учащихся языке: учеб. пособ. Санкт-Петербург, 2000. 230 с.
10. Тарнопольський О. Б. Методика навчання англійської мови на 2 курсі технічного ВНЗ: навч. посіб. Київ: Вища школа, 1993. 167 с.

11. Тенищева В. Ф. Интегративно-контекстная модель формирования профессиональной компетенции: автореф. дис. ...д. пед. наук: 13.00.01 / ГОУ ВПО «Московский гос. лингвист. ун-т». Москва, 2008. 44 с.
12. Шмідт В. В. Етапи формування іншомовної лексичної компетенції студентів немовних спеціальностей. *Наукові праці. Серія: Педагогіка*. Вип. 95. 2009. Т. 108. С. 141–145.
13. Calabrese, R., Dawes, B. (2008). Early language learning and teacher training: a foreign language syllabus for primary school teachers. *Studi di Glottadidattica*, 1, P. 32–53.
14. Cambridge English Language Assessment. Teaching qualifications and courses. URL: <http://www.cambridgeenglish.org/teaching-english/teaching-qualifications/>.
15. Department for Education, Government of the UK (2013). *Statutory guidance*. National curriculum in England: languages programmes of study. Published 11 September 2013. URL: <https://www.gov.uk/government/publications/national-curriculum-in-england-languages-programmes-of-study/national-curriculum-in-england-languages-programmes-of-study>.
16. Ecaterina Pavel. Teaching English for Medical Purposes Bulletin of the Transilvania University of Braşov Series VII: *Social Sciences. Law*. 2014. Vol. 7 (56) No. 2.
17. Kantelinen, R., Pollari, P. (2008). Foreign language education at the primary level in Finland. In R. Kantelinen, E. L. Sokka- Meaney & V. Pogolian. *Seminar Papers on Early Foreign Language Education*. University of Joensuu. *Bulletins of the Faculty of Education*, 6, 10–22. URL: http://epublications.uef.fi/pub/urn_isbn_978-952-219-188-5/urn_isbn_978-952-219-188-5.pdf.
18. Kubanek-German, A. (2000). Early language programmes in Germany. Id. M. Nikolov, H. Curtain, *An Early Start: young learners and modern languages in Europe and beyond*. Graz: European Centre for Modern Languages. Strasbourg: Council of Europe Publishing, P. 59–69.
19. National Careers Service. Job profiles: EFL teacher. URL: <https://nationalcareersservice.direct.gov.uk/advice/planning/jobprofiles/Pages/eflteacher.aspx>.
20. Raud, N. (2008). Foreign language education at the primary level in Estonia. In R. Kantelinen, E. L. Sokka-Meaney, V. Pogolian. *Seminar Papers on Early Foreign Language Education*. University of Joensuu. *Bulletins of the Faculty of Education*, 6, 37–44. URL: http://epublications.uef.fi/pub/urn_isbn_978-952-219-188-5/urn_isbn_978-952-219-188-5.pdf.
21. Silvena Stavreva-Dorostolska, Katerina Peneva, Evdokia Skocheva-Shopova. Developing specialized linguistic competence in foreign students studying medicine. *JAHR*. 2013. Vol. 4, No. 7. P. 591-599.